

「保育内容指導法演習（クリエイティブ・ドラマ）」の意義と課題

—学生のふりかえりを手がかりに—

A Study of the Importance and Problem in the Contents of Child Care and Education “Creative Drama”

山 本 直 樹

YAMAMOTO, Naoki

キーワード：保育内容、表現活動、保育者養成、ドラマ

はじめに

授業科目「保育内容指導法演習（クリエイティブ・ドラマ）」は、演劇的な表現を経験することや、子どもへの指導に関する内容を学ぶ科目である。ただ、演劇的とは言っても、台本や舞台装置の制作や稽古を積み重ね、第三者が鑑賞するための劇やミュージカル、オペレッタ等をつくることを目指してはいない。演劇創作の過程に主眼を置き、何かを見立てて遊んだり、他の誰かになることを楽しんだり、自らの経験や絵本等を素材に物語を創作し、それらを即興的に身体や言葉で表現したりして子どもの遊びを再び経験することを目指している。

これまで短期大学や専門学校で同種科目の担当経験はあるが、対象学年が3・4年となるのは初めてである。ふりかえりと学生の反応や様子がこれまでの経験則とは異なるものが多々あり、戸惑うこともあったが、特筆すべきは本授業での活動後の学生のふりかえりの質と文章量がともにすばらしかったということである。

原則的には、シラバスの計画に沿って授業の展開をしなければならないが、今年度は初年度ということもあり、学生の様子や反応を見ながら、内容を随時変えていった。そのようなことから、シラバスの再構成も含めた事後点検をする必要があると考えるに至った。

本研究の目的は、2014年度に実施した「保育内容指導法演習（クリエイティブ・ドラマ）」の意義と課題を整理し、その改善点を明らかにすることである。その方法としては、一つは実施内容を改めて整理すること。もう一つは授業後に学生が書いたふりかえりの声と、最終授業の際に書いた総まとめレポートの内容を整理すること。この二つを手がかりに考察を行う。

I. 「保育内容指導法演習（クリエイティブ・ドラマ）」の概要

1. クリエイティブ・ドラマとは

ドラマ（drama）は、古代ギリシャ語の「dran（行為する）」に由来するという¹⁾。上演に芸術的な価値を見出す演劇に対して、教育や保育の中のドラマは、上演を必ずしも最終目的とせず、表現を楽しむことや上演作品を完成させる過程に主眼を置くものである。保育現場では「劇遊び」と定義付けられている概念に近いが、劇遊びは「一般的にストーリー性をもった変身をとまなう幼児が主体となっていく活動」²⁾であり、「子どもたちが劇を鑑賞して楽しむことから、劇に参加して演ずること、さらには自分たちで劇を作って演ずること」³⁾までも含有し、その幅は広い。

欧米の教育界の中でクリエイティブ・ドラマが注目されるようになったのは、20世紀初頭の新教育運動期であるという。英国ではブライアン・ウェイが創造性豊かな個性的な人間となるためには「集中、感覚、想像、身体、スピーチ、感情、知性」⁴⁾の諸要素が調和的に成長発達する必要があり、ドラマがそれを助長する役割をもつと考えた。米国では「全人的教育」や「子どもの創造性の開発」⁵⁾を促すことがドラマの役割とされ、クリエイティブ・ドラマティクスという名称で、ウィニフレッド・ウォードらが中心となり実践的な研究を進めた。クリエイティブ・ドラマティクスは、とにかく楽しい活動であることが絶対的な条件であり、即興的な劇活動で、観客に見せるためではなく、訓練されたクリエイティブ・リーダーによって導かれるものである⁶⁾。ここでいう“楽しい”とは、ワクワクドキドキ、心が揺れ動き、知らず知らずに前のめりの姿勢になっているような状態のことを指す。後にクリエイティブ・ドラマやドラマという簡略

名称で定着した。

日本におけるクリエイティブ・ドラマは、アメリカのアリス・ミニー・ハーツが展開した児童教育演劇運動に触発された坪内逍遙によって紹介されたという見方もできるが、一般的には、1960年代に、西尾、田川、佐野らの研究者によって紹介されたといえよう⁷⁾⁸⁾⁹⁾。その中でも、ウォードの弟子シックスの2つの著書を翻訳した玉川大学の岡田陽名誉教授を忘れてはならない¹⁰⁾¹¹⁾。岡田は幼児の遊びの中でクリエイティブ・ドラマを捉えようと考え、幼児の遊びが強制ではなく、自分がやりたい、取り組みたいという自発性や主体性に支えられているところに注目した。

2. 2014年度の実施内容

「保育内容指導法演習(クリエイティブ・ドラマ)」は、1単位の前期開講、対象学年は3・4年生である。カリキュラムにおけるその位置づけは「総合専門領域」の中の「②幼児教育応用科目群」の一つであり、履修条件は特になく、卒業選択／幼児必修／保育士必修の扱いである。2014年度の実施場所は4号館2Fの体育館。靴を脱ぐオープンスペースであり、50名程度は動くことができる広々とした空間である。

シラバスに記載されている目標は「声を出すこと、言葉を語ること、自分のイメージを他の人に伝えることは「楽しい!」と実感できる表現活動のための環境構成と素材研究に自主的に取り組み、グループワークで主体性と協調性を発揮し、保育・教育におけるねらいの設定から考察、評価に至るプロセスで実践力を獲得する」である。授業の中で、やってみる、なってみる経験を通して、自分で何かを発見したり、気づいたりする経験主義的な学習形態である。シラバスに記載されている15回の内容は、オリエンテーション、ドラマへのウォームアップ(1)～(3)、ドラマであそぶ(1)～(3)、ドラマをつくる(1)～(6)、映像の視聴、まとめで構成されている。90分間の基本的な授業展開の流れは、ウォームアップ、主活動の準備的活動、主活動、ディロール(de-role)、ふりかえりである。ディロールはドラマの世界から日常に戻ることを意識するために行う活動である。

2014年度は3クラス開講で約50名ずつが受講した。人数が多いということもあり、ワークショップ的な活動を行う際に指導者も含めて受講者が対等的な関係となる車座を形成することが難しかった。授業計画段階において留意した点は、個人からペアワーク、ペアからグループワークのような形で段階的に発展させるように心がけたこと、ウォームアップは固定的にして、ドラマの時間が開始されるという意識をもたせるようにしたこと、学生の反応に合わせ、より主体的に取り組めるよう柔軟にシ

ラバスの内容を変更したこと、基本的に春学期は身体表現を中心とし、言葉や声をテーマとした活動は秋学期の「保育内容指導法演習(表現)」で行うよう棲み分けを行ったことである。

第一回の際には授業の意義を理解しやすくするための工夫として、「授業の効能」という形で資料を配付した。5つの項目を記載し、授業を受けることで①頭がよくなる。②自己表現力が高まる。③表現の技術・技法が身につく。④他の人から頼られるようになる。⑤安定する(自己肯定感へ)ことが期待できると説明した。また、その授業の最後に、受講時に守ってほしいルールという形で、同じく5つの項目を記載した資料を配付した。①まじめに“遊ぶ”。②目と目を合わせる。③人の話を聴く。④集まる、並ぶ、ばらばらになる。⑤何事にも挑戦してみるであった。

Ⅱ. 分析

授業科目「保育内容指導法演習(クリエイティブ・ドラマ)」のシラバスに書かれた目標を目指して、2014年度に実際に展開された内容や授業担当者の展開方法に関して、学生のふりかえりを手がかりに検討を行っていく。

1. 授業内容のテーマごとの分類

実際に展開された15回の授業内容を書き抜き、それを一覧表に整理した上で概観したところ、以下の6つの表現活動的なテーマによってそれぞれの活動が分類できることがわかった。①ウォームアップ、②コミュニケーション、③集中・感覚、④変身、⑤見立て(無を有とするも含む)、⑥観る・観られる関係の6つである。以下に表1として記す(表1)。

表1 実施された「保育内容指導法演習（クリエイティブ・ドラマ）」の授業内容（2014）

		テーマ	実際の内容
1	4月7日	出会う（指導者と学生と、学生と学生と）	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー、グルーピング ④即興グループ身体表現：5人で動くもの＜車、飛行機、新幹線、花＞
2	4月14日	コミュニケーション、出会いの深化	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー、グルーピング ②名前ゲーム（ゾンビゲーム）：車座。ゾンビに狙われたら、両隣の名前を呼び、助けてもらう。
3	4月21日	集中・感覚	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー、グルーピング ③ペアで共通点を探す＜服や持物で同じ感触、色、マーク、手相の線＞ ③トラストフォール：目をつぶりパートナーに身体を預ける。 ③ブラインドワーク、運命の人と握手での再会。
4	4月28日	身体・伝達	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー ④ウォーキングバリエーション：距離を保って歩く、スリになる。 ①グルーピング ②アクション伝言ゲーム＜言葉で、指文字で、動きで伝達する＞
5	5月12日	身体・想像	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー ①ポイント：床に接する部位数を瞬時に調整する。 ①エイトカウント：スキップしながら、グループ化 ③鏡：ペアで人間と鏡のように同一的な動きをめざす。 ④彫刻家と粘土：想像の具現化と身体の制御
6	5月19日	身体、見せ合う（show）	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー ①人間知恵の輪 ②コイン渡し：観客に気づかれないようにコインを渡す。途中で止まる場合もある。 ③主人と従者：身体の制御 ④マイム：一人が困った状況をつくり出し、もう一人が瞬時に助ける人となる。
7	5月26日	身体・想像、見せ合う（show）	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー ①エイトカウント：スキップしながら、グループ化 ①グルーピング ②背中では会話→背合わせ ⑤手裏剣合戦：見えない手裏剣を声を出しながら投げ合う ③鏡：ペアで人間と鏡のように同一的な動きをめざす。 ④彫刻家と粘土：想像の具現化と身体の制御＋見えないボール ⑥静止画づくり：グループで昔話を選び、その3場面をストップモーションで表現。
8	6月2日	集中・感覚	①じゃんけんレパトリー ①ねことねずみ（おにごっこ） ①エイトカウント：スキップしながら、グループ化 ②アクション自己紹介と他己紹介 ②ティッシュマスターになろう（ティッシュで遊ぶ）：キャッチティッシュや保持、協力して合体。

9	6月9日	コミュニケーション、 感覚	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー ②ソシオメトリー ②ほめじゃんけん：相手の良いところを褒める。 ③トラストフォール：目をつぶりパートナーに身体を預ける。 ③ブラインドウォーク： ③ナビゲーション：人間障害物の中、目隠しした人を声で誘導。 ③ことことナビ：目隠しした人をオノマトペで誘導。 ※結果的に声だけ。
10	6月16日	想像	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー、グルーピング ②挨拶バリエーション〈普通に、悲しい、怒って、びっくり、とびっきりの笑顔で〉 ③変化に気づく（見る→観る） ②リズムパス ⑥静止画づくり：事前相談なし。順番だけ決める。順々にテーマに沿った写真の中の人物になる。
11	6月23日	想像	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー ①ウォーキングバリエーション：朝から学校までの道のりを思い出しながら歩く。 ④ナレーティブ・パントマイム（講師と学生）：ナレーションの内容に合わせて動作する。 ③変化に気づく（聞く→聴く） ④ナレーティブ・パントマイム（ペア）： ⑥ナレーティブ・パントマイム（グループ）：指定された3つの動作を含め、ナレーション内容と行動を創作する。
12	6月30日	想像	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー ④ウォーキングバリエーション：尾行される、尾行する。 ②プリーズ、ノー：限定された言葉での会話 ⑤見立て：傘を他の物に見立て、動作化。他の人に当ててもらう。 ⑥傘を使ったドラマづくり：傘の見立てを活かした1分程度の作品をつくる。
13	7月7日	想像	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー ①ねことねずみ（おにごっこ） ①人間知恵の輪（8人程度） ④「大きなかぶ」ナレーティブ・パントマイム：ナレーションに合わせて一斉に再現。 ⑥対決型「大きなかぶ」：かぶチームと抜くチームに分かれ、攻防する。
14	7月14日	想像、伝達	①じゃんけんレパトリー、ストップアンドゴー ③鏡 ②アクション伝言ゲーム改
15	7月28日	まとめ	授業の総まとめと、ふり返しレポート

①ウォームアップをテーマとする活動とは、身体表現を行うための事前準備として、心と身体の緊張感をほぐしたり、声を出したり身体を動かしたりして基礎体温を高めたり、集団の一員であることを意識したりする類の活動である。ほぼ毎回の授業で行っていたのは「じゃんけんレパトリー」、「ストップアンドゴー」、「グルーピング」である。「じゃんけんレパトリー」は、その場にいる人達と時間制限の中で勝ち数を競ったり、手だけではなく言葉や身体でじゃんけんをしたりするものである。

「ストップアンドゴー」は太鼓の合図に従って、歩いたり、止まったり、スキップしたり、走ったり、他の人との距離を保ったりするセルフコントロールの練習をする活動である。「グルーピング」では指定された人数や同じ誕生日・血液型などの様々な課題に応じて素早く集まり、多種な集団を形成する練習を行う。他にも、頭をつかうおにごっこ「ねことねずみ」や、10名でランダムに手をつないでそれを一つの輪にする「人間知恵の輪」も行われた。

②コミュニケーションをテーマとする活動とは、他者にメッセージを伝えるために自分から積極的に発信したり、伝えようと努力したり、かつ、他者からの発信を受け止めたり、受け止めようと努力したり、理解しようとしたりするものである。具体的には手拍子のリズムを受け渡したり、おに見つからないようアイコンタクトの合図でお互いの場所を交換したり、背中で「会話」をしてから背中をくっつけたままペアで立ち上がる「背合わせ」や、声や指文字や動きで次の人に伝えていく「アクション伝言ゲーム」が行われた。また、じゃんけんの勝者が敗者のどこか1か所を褒める「ほめじゃんけん」や、ペアでティッシュを吹いて床に落とさないようにする「ティッシュマスターになろう（ティッシュで遊ぶ）」等も行われた。

③集中・感覚をテーマとする活動とは、想像的な身体表現活動を行うための土台となる集中や感覚などを意識し、研ぎ澄ますためのものである。ペアで同一的な動きをする「鏡」や、ペアで目隠しした相手に不安を抱かせることなく誘導する「ブラインド・ウォーク」、視覚的・聴覚的な変化に気づくために注意深く視たり、聴いたりすることに特化した活動等が行われた。

④変身をテーマとする活動とは、直接的経験や見たり聞いたりした二次的な経験を頼りに自分以外の存在になってみたり、その存在になったつもりで考えてみたり、動いてみたりする活動である。具体的には、ペアで彫刻家と彫刻の材料である粘土に変身したつもりになり、想像の具現化と身体を制御する「彫刻家と粘土」や、ペアで一人が困った状況を表現し、もう一人が瞬時に状況判断した上で助けようと試みる活動「マイム」、絵本『おおきなかぶ』を題材に、その登場人物やかぶ役として、抜く・ふんばるの攻防をするかぶぬき等が行われた。

⑤見立て（無を有とするも含む）をテーマとする活動とは、普段使っている身近な物や不思議なものを「もしも別の物だとしたら何に見えるか」という質問に対して、言葉を発せず動きでその答えを表現したり、目には見えないがあるつもりで無対象行動をしたりする活動を指す。今年度は具体物として傘を活用した。無対象としては、見えない手裏剣を想像してそれをお互いに飛ばし受け取るという活動や、目の前に無いボールがあるということを想像して、スポーツの一場面を静止した状態で「静止画」として表現する活動が行われた。

⑥観る・観られる関係をテーマとして、上記の5つのテーマによる活動を発展させた。誰がどの役割で何を担当するかをグループで相談して決定し、他のグループの人たちに観られることを想定したりハーサルを経て、小作品をお互いに見せ合った。自分たちなりに工夫を試み、こだわりをもって即興的な作品づくりに挑戦するという、

本授業の主活動ともいえる創造的活動となった。

2. 活動に対する学生のふりかえり

学生達は活動を通して気づいたことや発見したこと、自身の成長を実感したことを授業後にふりかえっている。ここでは特に個々の活動に対するふりかえりに焦点を当てて、学生自身が学びを感じた活動と疑問を感じた活動に分けて検討する。

(1) 学生が学びを感じた活動

ほぼ毎回の授業で行った「じゃんけんレパトリー」、「ストップアンドゴー」、「グルーピング」などのウォームアップの活動に関しては「本気になって遊ぶとこんなにも笑い、こんなにも体力を使うのだと思いました。いつも行っているじゃんけんも野菜の名前等に変えることで難しく、楽しくなるのだと思いました。周りの友達や先輩方と名前や誕生日を教え合うことで少しずつ周りの人、相手のことを知ることができました。」というふりかえりがあった。

おにごっこ「ねことねずみ」後のふりかえりでは「はじめはルールを理解するのが大変でしたが、実際にやってみるととても楽しくて久しぶりに全力で鬼ごっこしました。全力でやりすぎてストッキングが破れてしまいました。」や「ねことねずみのゲームがもう楽しすぎました。いつくるか分からないし、来たときにはびっくりするし、ドキドキするけれど、面白かったです。」という声があった。

「アクション伝言ゲーム」後のふりかえりでは「言葉で伝えなくても、伝える手段でいかにどのように相手に伝えたらわかってもらえるかをよく考えることがとても楽しかったですし、大変でした。」「物や動物は表現することは簡単だったが、行事を身体で表現するのは意外に難しいと思った。でも間違っているでもそれはそれで楽しいと思った。」という声があった。

「ティッシュマスターになろう（ティッシュで遊ぶ）」後のふりかえりでは「普段使っているものが遊ぶおもちゃになって意外と楽しめるのだと思いました。一人でも複数でも楽しめると思いました。ティッシュはどんな動きをするのか想像することができないため、ティッシュというものの特性が活かされているのだとわかりました。」という声があった。

「彫刻家と粘土」後のふりかえりでは「ペアを組んで想像力を働かせる活動が多く、友達とイメージを共有するという事を感じた。子どもの活動のねらい等でよくイメージを共有するという言葉を使うことがこういう事なのだと実感できた。」という声があった。

「背合わせ」後のふりかえりでは「背中で相手と会話を

するのは初めてであったが、心地よいと思った。正面からあいさつすることがあたり前であるが、自分の背後の恐怖の世界で人のぬくもりを感じることは子どもにとっても重要な事であると感じた。」「背中合わせは最初でできなかったけれど、お互いに体重を背中にかけ合ったらすっと立ち上がることができました。立てたときは嬉しくてすごく喜びました。」という声があった。

傘の見立て後のふりかえりでは「あっている、間違っているのではなく、その子その子の発想を第一として、正しいものばかり見るのではなく、その発想を尊重することが大切であることを改めて実感した。」という声があった。

上記の学生のふりかえりは抜粋であるが、自己発見や他者理解、他者との交流や表現することの楽しさ、遊びの再経験、教材の理解と活用等に関する学びをこれらの活動を通して実感できた学生がいることが伺える。

(2) 学生が疑問を感じた活動

学生から疑問が投げかけられた活動や、戸惑いや否定的なふりかえりが目立つ活動がいくつかあった。具体的には毎回行うウォームアップの活動、身体接触に関する活動、失敗する可能性がある活動、安全性が疑わしい活動である。

毎回行うウォームアップの活動に関しては、意義を感じる学生がいる一方、「正直、最初のじゃんけんやストップモーションの活動には飽きてしまった部分もあった」という声もあった。継続的に行うことを積み上げと捉えるか、単純と捉えるか、興味深いふりかえりである。

身体接触に関する活動であるが、「彫刻家と粘土」や「人間知恵の輪」、対決型『おおきなかぶ』が当てはまる。これらは男子学生と女子学生が共に、手足や肩、背中等に触れ合ったり、身体を押したり、引っ張ったりする活動である。学生のふりかえりには「男女が交ざっているので年頃の男女には難しいと思いました。」「抜くやつは痛くてすごく嫌だった。」「先輩側は後輩に容赦なく、後輩の私たちは先輩を引っ張るのに抵抗があり、全力で引き抜くことはできませんでした。引っ張る前に一礼する私たちと容赦なく引き抜く先輩たちに年齢の差を感じました。」という声があった。

失敗する可能性がある活動であるが「背合わせ」の際に「2人組で背中を合わせて立つものは難しかったです。せーのという声かけが出来ればもう少し簡単にできたのか?と思いました。息を合わせてというのは声に出すことができないので難しかったです。最後まで立ち上がることができなかったのも少し残念でした。」というふりかえりがあった。やはり、成功し、達成感を味わうことが望ましいが、必ずしも毎回成功するとは限らない。クリ

イティブ・ドラマとしては、失敗を恐れずにチャレンジすることや、たとえ失敗したとしても次は成功させようと思ったり、どうすればできるようになるか工夫を凝らしたり、あの時にどうすれば良かったのかを後から省察することが大切であり、その理解を促すことが重要であろう。

安全性が疑わしい活動であるが、「ねことねずみ」、対決型『おおきなかぶ』、「ティッシュマスターになろう (ティッシュで遊ぶ)」が当てはまる。学生のふりかえりの中には「ねことねずみは、追いかけられるのが嫌いな私にとっては本当に怖かったです。子どもと一緒に遊ぶゲームとしては、子どもが怖がり、ルールが理解できないのではないかと感じました。」「かぶぬきは、園児はまだ手加減ができないので大かぶごっこは園児がやると大惨事になると思いました。」「ティッシュマスターは子どもの頃なら楽しかったと思うけど、今やると、人の息やつばがかかったティッシュは触りたくないなと思ってしまいました。仕事なら、子どもの排泄でも何でも触れるけど、遊びだと少し抵抗がありました。」という声があった。もちろん、衛生面を含めた安全性に関しては重要な気づきではあるが、あくまで大人対象のやり方で展開しているのであり、子ども対象のやり方ではない。少し、過剰に反応しすぎではないかとも思えるが、このような思いは、普通の学生が抱く意識なのであろう。

Ⅲ. 考察

前章において、学生のふりかえりを手がかりに授業内容と方法の検討を行った。それに基づき、2014年度の本授業の意義と課題、改善に関する考察を行う。

1. 意義

分析の2の(1)の「ねことねずみ」や「アクション伝言ゲーム」のところにまとめたが、「やっていくうちに身体を動かして表現することがどんどん楽しくなってきた。」「先週から今週の授業を受けて、自分自身、感じたことは、おそらく、私は身体を使って表現することが好きなのだろう、表現することが好きなのだろうと感じました。」のように身体表現に対して積極的なコメントを多数見ることができた。クリエイティブ・ドラマが成立する重要な条件の一つは楽しいということであるが、身体を使って何かを一生懸命することに対して後ろ向きの感情を抱きやすい大学生が、身体的な自己表現及びそれをクラスメイトと交流させるという課題に対して、前向きに捉えることができたことは意義深いであろう。これは、子どもの遊びの感覚に近いものであると考えられ、「幼稚園教育要領」の領域(表現)の内容(8)や「保育所保育

指針」の内容⑩の中に「自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。」¹²⁾¹³⁾に関連し、園児にそれらの指導や援助をするための基礎となる経験であろう。学生時代には自己表現や演じる行為自体の楽しさを実感してから現場に出てもらいたいものである。もちろん全員が前向きであったとは限らないが、劇的な表現と改めて出会うことで変容する学生はいよう。今回は、周りの学生もその変容を認識し、グループワークの際にはリーダーシップを発揮し、周りの学生もそれを支えるというケースが見受けられた。保育者に限った話ではないが、チームの一員として何かに取り組むためには、このような経験は重要となろう。学生の何人かは身体的な自己表現を楽しめた、もしくは、少なくとも楽しめた瞬間があったということができよう。

「彫刻家と粘土」のところにまとめたが「自分はどう表現したらよいのか、グループのみんなは何を表現しようとしているのか読み取るなど、自分の表現力と読み取る力が必要になると思いました。そして、グループのチームワークが大切で、そのテーマのイメージを友達同士で共有し、1つの絵を作っていくことが大切だと思いました。」のようにイメージの共有を実感するコメントを多数見ることができた。この共有の感覚も「幼稚園教育要領」の領域（表現）の内容（8）や「保育所保育指針」の内容⑩の中にあるように、領域（表現）を取り扱う保育者にとっては重要であり、それを学生時代に実感することは意義があることだと考えられる。

最後に、一人の学生のふりかえりが大変興味深いため、ここで紹介する。「1回目受けたときは何だこの授業って思ったし、この授業の意味ってなんだろうって思ったけど、回数を重ねて行くにつれてどうすれば相手に伝わりやすいか、表現することの難しさや楽しさなど、普段の座学の授業では学ぶことができないことを沢山知ることができました。普段あまり話さない友達とも会話する機会が増えていったこともとてもプラスになりました。体を使って表現する活動のときは自分では考えつかなかった表現を見ることができて、学ぶことができました。各回テーマがあることに今気づいたのですが、振り返って見るとすごいテーマとピッタリでこんなことを学ぶためにこんなゲームがいいんだと新たな発見ができました。実際に大人の自分がやってみて楽しいと感じられなければ子どもたちも絶対楽しめないと思いました。実際に体を動かして体験して、楽しむことができたなら、子どもにもちゃんと教えてあげることができると思いました。まず大人が全力でやってみることが大切！そして体験した上で注意点などが分かるんだろうなと感じました。子どもに教えるための準備の1つがこの授業なのではないかと感じました。」という声であった。今回は直接的には指

導法の内容が展開されなかったが、それに関する学びを感じた学生もいることがわかった。表現の楽しさを実感した上で初めて、子どもをどう導くかという課題意識につながったのであり、本授業の意義ともいえる学びの成果を感じることもできるふりかえりである。

2. 課題

本授業の課題であるが、意義とした一方で、指導法に関する内容を明確に展開しなかったことを指摘しなければならない。今年度は受講学生の様子を見て、秋学期の授業内容との兼ね合いも考慮しながら、変則的にシラバスに掲げられた内容を変更するという対応を試みた。しかし、多数の学生から実習で役に役立つ内容や教材をもっと取り扱って欲しいという声も寄せられた。次年度以降の改善策としては、指導法に関する内容をもう少し明確にし、例えば学生に指導者の立場で、ゲームの展開、劇遊びの展開、表現活動の展開の計画と実践をさせたり、グループで小作品をつくり、園への出前活動を設定したり、それを想定した活動をさせたりすることがあってもよいと考えられる。もちろん、日常的な授業の中で、学生が指導者の代わりをするようなやり方もできよう。

授業の最初に毎回行うウォームアップに関しては、学生の中では好意的な声と批判的な声が見られた。少なくとも意欲の低下を訴える学生がいる以上、工夫を考える必要があろう。毎回ではなく、時々としたり、難易度が徐々に高くなることを実感できるようにしたり、同じタイプの活動を次々に行い目先が変わるような工夫をしたりする必要があると考えられる。

次に、学生からの指摘はなかったが、分析の1でまとめた表1を見て、15回の授業内容の構成に関しても課題があると考えられる。今回、6つのテーマで整理したが、これがすべてではないと考えられる。他にも含めることが望ましいテーマを今後も継続して研究する必要がある。また、それぞれのテーマに対応した活動の割合や量にもばらつきが見られた。表1を見る限り、①②③の分量は充分、むしろ多すぎるかもしれないが、授業の目標達成を目指すには④⑤⑥の活動がもう少し展開された方がよかったかもしれない。特に④の変身の中で絵本を活用したのは『おおきなかぶ』だけであり、それ以外の絵本の活用を検討していきたい。見立ての活動も視覚以外に聴覚や触覚を活用した音や手触りの見立てもできる。今回の反省を活かし教材研究をさらに行う必要があると考える。それぞれの活動の連続性・発展性に関しては、回を跨ぎながら、難易度や幅の広がりが少しずつ見られる箇所もあったが、観点から疑問が残る回もあった。繋がりが見える活動は、第5回での「鏡」と「彫刻家と粘土」から第6回の「主人と従者」、そして第7回での「静止画」

づくりへの展開である。身体と同調や保持、相手の身体を操作したり見立てたりするという繋がりが見られる。一方で繋がりが見えづらいのは、第4回の授業における「アクション伝言ゲーム」の準備的な活動として、他者の動きを見たり、真似をしたり、グループで伝え合ったりすることは行われていなかったこと、第10回での「静止画」づくりの前にも同じく、身体を使うことやグループでの伝達練習が行われていなかったこと、第12回では傘の見立てを行う前に、限定された言葉のみで交流する活動が行われたが、見立てとのつながりが曖昧だったことである。活動の連続性を明確にし、学生たちが学びの実感を得られるようにしたい。

活動の内容に関するのではないが、多くの学生が指摘したのは、授業担当者の説明が不明確もしくは伝わりづらかったということである。学生の中には騒いで話を聞かない、参加しようという意思が伝わってこない者がいたが、その一因として、担当者の説明がうまく届かないため、今から何をどういう手順で行うのか、何のための活動なのか理解できず、結果として、活動への意欲が湧きづらかったことが考えられる。しかも、今年度は人数的に受講生が多く、集合時に車座の体形にすることもままならなかった。この制限もふまえて今後は授業の計画をする必要がある。また、身体接触に関する活動を筆頭に、学生に趣旨が伝わりづらい活動、難易度が高くつまずきやすい活動があることもわかった。もちろん、身体表現やグループワークが得意ではない学生もいるが、特に否定的なふりかえりが出やすい活動を展開する場合には、工夫をしながら丁寧な説明を心がける必要があるだろう。また、授業担当者の言葉遣いに対しても改善を促す声があった。真摯に受け止め、今後学生から指摘を受けないよう努力をしていかねばならない。

学生には授業時の活動は大人が楽しむためにアレンジしていると説明しているが、子どもには向かない活動であるとふりかえる学生もいる。授業で経験したことを自分なりの創意工夫でアレンジして実践することが文字通りのクリエイティブさであり、工夫を試すことが本授業における中心的な学びなのかもしれない。このような演習課題を学生に課せられるように準備をしていきたい。

まとめ

本研究では2014年度の授業科目「保育内容指導法演習(クリエイティブ・ドラマ)」の実施内容を改めて整理した上でその意義や課題の考察を行い、次年度以降により強化すべき点、改善すべき点を整理することができた。特に指導法に関する内容を充実させることが課題であることが改めてわかった。本研究の成果を活かして次年度

以降のシラバスを再修正したい。今後も学生にとって有益な授業となるよう、点検的な意味も込め「保育内容指導法演習(クリエイティブ・ドラマ)」の授業研究を継続的に行っていく所存である。

そもそも学生達は子どもの頃にクリエイティブ・ドラマをほとんど経験していない。また、身体表現をする機会がほとんどなかったのかもしれない。そのため、授業内容が理解しがたいものであってもなんら不思議はない。しかし、秋学期に数名の学生から、経験した活動を実習でやってみた、やってみたくて助言をして欲しいという声を聴くことができた。このような声は何よりの授業成果といえよう。

クリエイティブ・ドラマは、老若男女が誰でもできる表現活動である。内容や指導展開の工夫をすれば保育者養成はもちろん、幼児、親子間や世代を超えた交流、言葉や人種を超えた交流ができる可能性を秘めた活動である。今後も積極的に様々な活動の可能性を探索していきたい。

注・引用文献

- 1) アリストテレス著／松本仁助・岡道男訳『詩学』岩波書店、1977、p.124.
 - 2) 小林由利子「幼児教育における劇遊びとその援助について—Drama/Theatre for The Youngの視点から—」『児童育成研究』第11号(別刷)、1993、p.3.
 - 3) 小林志郎「ドラマ教育の「領域」とその「可能性」」『総合芸術教育研究とその生涯教育への応用 報告書』東京学芸大学、1988、p.42.
 - 4) ブライアン・ウェイ著／岡田陽・高橋美智訳『ドラマによる表現教育』玉川大学出版部、1977、p.23.
 - 5) 小林由利子「クリエイティブ・ドラマについて—歴史的視点から—」『帝京大学文学部紀要』第19号、1994、p.348.
 - 6) 小林由利子他『ドラマ教育入門』図書文化社、2010、p.3.
 - 7) 西尾邦夫『クリエイティブ・ドラマティックス入門』福村出版、1966.
 - 8) 田川浩三「幼児のクリエイティブ・ドラマティックスに関する一考察」『帝塚山短期大学紀要』第5号、帝塚山短期大学、1968.
 - 9) 佐野正之「「クリエイティブ・ドラマ」とはどういうものか?」『演劇と教育』第355号、晩成書房、1986.
 - 10) ジュラルディン・シックス著／岡田陽訳『子供のための創造教育』玉川大学出版部、1973.
 - 11) ジュラルディン・シックス著／岡田陽・北原亮子訳『子供のための劇教育』玉川大学出版部、1978.
 - 12) 文部科学省『幼稚園教育要領』フレーベル館、2008、p.12.
 - 13) 厚生労働省『保育所保育指針』フレーベル館、2008、p.19.
- こちらには文中の「など」が無い。

参考文献

- ・指田利和「基礎から子ども文化創造の体験までを含む劇的表現活動のプログラム開発と指導法の研究」『平成11年度～平成13年度科学研究費補助金（基礎研究(C)(2)）研究成果報告書』2002.
- ・児童表現活動研究会編「児童の感性・自己表現力を育てる地域の総合的表現活動プログラムの開発研究—国際比較による分析・考察—」『伊藤忠記念財団調査研究報告書』第28号、1995.
- ・太宰久夫『表現あそび——大人と子どものあそびの教科書』全国児童館連合会、1999.
- ・太宰久夫『じぶんたんけんたいシリーズ1～6』ポプラ社、2003.
- ・花輪充『劇あそび——大人と子どものあそびの教科書』全国児童館連合会、1999.
- ・正嘉昭他『ドラマケーション——5分間でできる人間関係づくり①、②』東放学園高等専修学校、2006および2007.
- ・児童演劇教育研究会編『お手軽！ 気軽！ 今すぐできる表現活動アラカルト』小学館、2003.
- ・絹川友梨『インプロゲーム——身体表現の即興ワークショップ』晩成書房、2002.

付記

本研究では、2014年度の「保育内容指導法演習（クリエイティブ・ドラマ）」を受講した学生のふりかえりの一部を掲載しています。ここではすべてを掲載できなかったのですが、学生たちの声に励まされたり、叱咤されて奮い立ったりすることができました。ありがとうございました。また、こども教育宝仙大学教授の指田利和先生には、授業の計画段階から実施、事後に至るまでにご助言とご配慮をいただきました。ここに改めて感謝申し上げます。

なお、本研究は平成24年度科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）（若手研究B）課題番号24730687の助成を受けた「保育者養成における「劇表現指導法」のカリキュラム・モデルと教材の開発」の一環として行ったものです。